

FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE- FACS

CURSO PSICOLOGIA

A RELAÇÃO DO LÚDICO NA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS HIPERATIVAS NAS SÉRIES INICIAIS

ELISÂNGELA PEREIRA DE LIMA

BRASÍLIA

JUNHO/2006

ELISÂNGELA PEREIRA DE LIMA

**A RELAÇÃO DO LÚDICO NA APRENDIZAGEM DE
CRIANÇAS HIPERATIVAS NAS SÉRIES INICIAIS**

**Monografia apresentada com requisito
para a conclusão do curso de Psicologia
do UniCEUB- Centro Universitário de
Brasília. Sob orientação da Professora:
Maria do Carmo de Lima Meira.**

Brasília/DF, Junho de 2006

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus amados pais que foram os meus primeiros professores na arte de aprender, e souberam cumprir bem o seu papel. Com eles aprendi a me dedicar a tudo que faço com amor e confiança.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é reconhecer que houve um momento em que se precisou de alguém, e nesta ocasião reconheço que em todo momento precisei da presença de Deus. Tudo que disser não poderá expressar a alegria de tê-lo ao meu lado, sei que nada seria possível se não estivesse comigo, pois foi através de Deus que adquirir força e firmeza para seguir em frente a cada dia, e me tornar a pessoa que sou hoje. Muito obrigada meu pai.

Agradeço a Professora Maria do Carmo pelo carinho, atenção e extrema competência com que me orientou para o bom andamento deste trabalho.

E de maneira especial agradeço a minha querida irmã Jucilene, que de forma direta ou indireta me fez crescer, e me motivou a seguir em frente para a realização deste sonho, acreditando na minha capacidade.

Depois de muitos anos, divido esse agradecimento, as minhas queridas amigas e companheiras de jornada. Sônia, Shirlei e Simone vocês foram maravilhosas, obstáculos existem, mas a certeza do apoio incondicional de vocês, me encheu mais ainda de coragem para continuar forte, mostrando que podemos ser muito mais do que sonhamos. Muito Obrigada!!!

SUMÁRIO

RESUMO.....	06
INTRODUÇÃO.....	07
1. CONTEXTUALIZANDO O TDAH.....	10
1.1 Histórico.....	11
1.2 O TDAH: Características e Abordagens Conceituais.....	12
1.3 Prováveis causas.....	14
1.4 O TDAH e os Problemas de Aprendizagem.....	15
2. O TDAH E O CONTEXTO ESCOLAR.....	17
2.1 A realidade da relação do TDAH com o professor.....	20
2.2 Estratégias de Intervenção com Crianças TDAH.....	23
2.3 O que os pais precisam saber para o sucesso do Aluno TDAH.....	28
3. CONCEITOS GERAIS SOBRE O LÚDICO.....	31
3.1 Jogo e brinquedo: Histórico e Concepções.....	34
3.2 O Significado do jogo na Perspectiva de Vigotsky.....	37
3.3 O jogo e o Brincar na Aprendizagem da criança TDAH.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	49

RESUMO

Com frequência os professores encontram em suas turmas crianças agitadas, hiperativas, que não conseguem manter a atenção focalizada nas atividades escolares. Esse comportamento também distrai a atenção dos demais alunos da classe, causando dificuldade para a sua aprendizagem e para o desenvolvimento do trabalho do professor. O presente trabalho tem como principal objetivo destacar a importância do lúdico como uma das estratégias fundamentais para aprendizagem de crianças hiperativas nas séries iniciais. Para tal conceituar TDAH e suas possíveis relações com o lúdico na sala de aula, a fim de estabelecer a relação da brincadeira e do jogo, identificando sua importância na aprendizagem, procurando demonstrar que se há inserção do jogo na sala de aula, o aluno TDAH poderá aprender a lidar melhor com a aceitação de limites demonstrando interesse pelo que o professor está ensinando. É preciso que o ambiente escolar para estes alunos seja uma sala de aula estruturada de forma que o aluno tenha prazer em aprender, e o professor o prazer de ensinar, e que através dessas estratégias, o professor possa reverter o quadro do fracasso escolar desses alunos.

Palavras chaves: hiperatividade, aprendizagem, lúdico, escola

O objetivo deste trabalho é destacar a importância do lúdico no processo de ensino e aprendizagem de crianças TDAH, onde a maioria destas crianças já chegam na escola rotuladas, rótulos estes que os impedem de caminhar. Segundo alguns autores eles têm dificuldade de aprender, são desatentos, lentos, vivem no mundo da lua, e não prestam atenção a nada, Daí a importância de oferecer estratégias como jogos e/ou brincadeiras de forma que eles possa se abrir e assim fazer com que a escola e o professor possa observar, analisar e criar condições de tentar " auxiliá-lo a resolver suas dificuldades".

A cada dia cresce o número de crianças TDAH nas escolas. Investigando-se os motivos das dificuldades dessas crianças, freqüentemente estão associados a problemas emocionais bem como a falta de estímulos suficientes e uma educação inadequada nas escolas. Além disso, o que se percebe é que nos tempos atuais, as crianças não brincam mais, primeiro por falta de tempo e segundo por falta de espaço.

Muito cedo a criança vai a escola, à aula de computação etc., quando há tempo para brincar, a brincadeira preferida é o computador, isolado de pessoas sem interação nenhuma com outras crianças. A participação dos pais nas brincadeira, então, quase inexistente, desta forma as crianças deixam de brincar e interagir com o novo, e principalmente dificuldade de se interagir na escola. Em virtude dessa realidade, pretende-se neste trabalho discutir a relação do lúdico, como estratégias fundamentais para aprendizagem de crianças hiperativas nas séries iniciais, utilizando-se de uma revisão bibliográfica de vários autores, baseando-se na teoria de Vigotsky, que define o jogo como estratégia cognitiva para a

melhora do aluno com alguma dificuldade de aprendizagem, de forma que enfocaremos a criança TDAH.

No primeiro capítulo, será o conceito de TDAH, abordando histórico, características e abordagens conceituais, relacionando com os problemas de aprendizagem do aluno TDAH.

Os estudos nacionais e internacionais, situam a prevalência do TDAH entre 3% a 6% das crianças em idade escolar na sua maioria. O impacto desse transtorno na sociedade é enorme considerando-se seu alto custo financeiro, estresse nas famílias, o prejuízo nas atividades acadêmicas, bem com efeitos negativos na auto estima da criança, principalmente na escola. (ANDRADE, 2000)

A escola tem um papel fundamental não só na construção do conhecimento, mas principalmente no processo de socialização dos alunos. Para isso a escola conta com profissionais específicos, sendo que o professor é quem lida diretamente com o aluno, é por esse motivo e nesta relação que podem surgir grandes dificuldades do professor em lidar com aqueles alunos tido como “alunos problemas”. É por causa deste tipo de problemas que abordaremos no segundo capítulo o TDAH no contexto escolar, discutiremos a realidade dessa relação professor e alunos hiperativos, de forma a descobrir estratégias de intervenção para se trabalhar com esse aluno.

Dentro do processo de aprendizagem, os alunos TDAH devem enfrentar e superar as situações desconhecidas e relacionar-se com o mundo. Segundo Pichon, citado em Osório (1996), “A família proporciona o marco adequado para a definição e consideração da diferença humana, dando forma objetiva aos papéis distintos...”. Levando em consideração essa definição do autor, discutiremos também como os pais podem contribuir para o sucesso do aluno TDAH. Osório(1996) ressalta, que o professor e a família tem funções próprias e devem andar juntos para alcançar o desenvolvimento da aprendizagem da criança, justamente para superar as dificuldades do alunos quando elas acontecem.

O professor é a peça chave na socialização da criança na escola, cabe a ele mediar estratégias e experiências necessárias para a apropriação do conhecimento do aluno TDAH dentro da sala de aula. Sendo está a questão principal do presente trabalho, discutiremos no

terceiro capítulo, como a utilização de estratégias lúdicas(jogo e brincadeira) podem influenciar na aprendizagem da criança TDAH. Abordaremos algumas definições de alguns autores, que segundo Vigotsky e Piaget a ludicidade é uma estratégia importante tanto para o desenvolvimento cognitivo, quanto para o desenvolvimento social da criança.

Para esses autores supracitados “ enquanto a criança brinca, ela se desenvolve e se socializa. Brincando a criança descobre seus limites explora o mundo e aprende a realidade em que vive”. Discutiremos também no terceiro capítulo o significado do jogo na perspectiva de Vigotsky onde a relação entre desenvolvimento e aprendizagem analisados por ele, diferentemente resgatam a importância do aluno, cabendo ao educador articular os processos de desenvolvimento e aprendizagem na sala de aula, para Vigotsky o “educador tem que orientar, mediar e ainda propor desafios aos alunos, estimulando sempre a curiosidade, a criatividade e a discussão bem como o raciocínio do aluno.

Diante da perspectiva de Vigotsky, ainda no terceiro capítulo, discutiremos a importância do jogo na aprendizagem da criança TDAH que segundo Moyles (2002), define esse aluno como sendo com “necessidades individuais/educacionais”, de forma que nos baseamos na definição da autora, para explicar como o lúdico auxilia na aprendizagem do aluno TDAH. Moyles (2002) ressalta que “ as necessidades individuais destes alunos, só se tornam um problemas maior quando trazem dificuldades a aprendizagem, divertimento e concentração de outras crianças”, a autora enfoca que “os problemas tem de lidar, inevitavelmente, com as necessidades individuais no contexto do ambiente escolar”.

Analisando a idéia de Moyles (2002), podemos questionar até que ponto a escola e o professor é capaz de gerar uma aprendizagem significativa em seus alunos com alguma necessidade individual, principalmente a criança TDAH? E que estratégias poderiam ser utilizadas para a aprendizagem destes alunos? Levando em consideração estes questionamentos, por que não inserir estratégias lúdicas como jogo e a brincadeira como auxilio no processo de ensino e aprendizagem destas criança. Se é brincando que a criança entende o mundo e desenvolve seu conhecimento, então por que não utilizar-se desta estratégias para que a aprendizagem da criança TDAH seja mais prazerosa para o professor passar seus conhecimentos, e para que o aluno tenha o prazer de aprender.

1. CONTEXTUALIZANDO O TDAH

Ansiedade, inquietação, euforia, e distração freqüentes podem significar mais do que uma fase na vida de uma criança, os exageros, as condutas, diferenciam quem vive um momento atípico daqueles que sofre de Transtorno de Déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), a doença precoce e crônica que provoca falhas nas funções do cérebro responsável pela atenção e memória.

De origem genética, o TDAH tem como fatores predominantes, e não necessariamente simultâneos, a desatenção, a impulsividade e a hiperatividade, além de influências externas relevantes, como traumas inclusive cerebrais, infecções, desnutrição ou dependência química dos pais.

No caso das crianças o, o TDAH pode aparecer desde a gravidez, quando o bebê se mexe além do normal, ou durante o crescimento, no máximo até os sete anos de idade. Se a criança não for tratada desde cedo, na fase adulta poderá ter sintomas de distração, falta de concentração e deficiência na coordenação de idéias ainda mais acentuadas.

O psiquiatra da infância e da adolescência do Instituto de Psiquiatria do Hospital da Clínicas Ênio Roberto de Andrade (2000), explica que 30% a 70% dos indivíduos que sofrem desta doença tomam medicamentos por toda a vida. “Como as causas e os efeitos são de difícil diagnóstico, o tratamento não é voltado para a cura da doença, mas para a remissão”, diz. Quando se pensa em TDAH, a responsabilidade sobre a causa recai sobre toxinas, problemas no desenvolvimento, problemas hereditários e familiares. Pesquisas mostram diferenças significativas na estrutura e no funcionamento do cérebro de pessoas

com TDAH, estes estudos estruturais e metabólicos somados a estudos genéticos e sobre a família, bem como as pesquisas sobre a reação das drogas, demonstram que o TDAH é um transtorno neurobiológico. Apesar da intensidade dos problemas enfrentados pelos portadores do TDAH variam de acordo com as suas experiências de vida, está claro que a genética é o fator básico na determinação do aparecimento dos sintomas do TDAH. (ANDRADE, 2000)

1.1 Histórico

Na mancha das ultimas décadas, o estudos do Distúrbio de Déficit de Atenção tem atraído pesquisadores do mundo inteiro, incluindo médicos, psicólogos, pedagogos, etc., à investigação científica tem se concentrado em uma multiplicidade de aspectos, incluindo métodos de diagnoses e processos de tratamentos, visando esclarecer as causas de desatenção, impaciência, inquietação, geralmente apresentado na infância acompanhando o indivíduo por toda a vida.

Segundo Goldstein (1998), o médico grego Galen foi um dos primeiros profissionais a prescrever o entorpecedor dos sentidos, que procurava a impaciência, inquietação e cólicas infantis. Por volta de 1890, médicos trabalharam com pessoas que apresentaram danos cerebral, como também com um modelo similar de conduta exibida por pessoas retardadas.

Em 1902 foi descrito por Still, um problema em crianças denominado como defeito na conduta moral. Ele percebeu que isso impossibilitava a criança de assimilar os limites e regras, mostrando-se sempre inquieta, desatenciosa e impaciente, percebeu que tal comportamento era resultado de danos no cérebro, hereditariedade, disfunção ou problemas ambientais. Após várias etapas de estudos, esse método de conduta foi descrita como uma desordem pós-encefálica (GOLDSTEIN, 1998).

Benczik (2000) relata que na Segunda Guerra Mundial pesquisadores tiveram a oportunidade de estudar uma ampla variedades de prejuízos, incluindo transtornos cerebrais. Descobriu-se que qualquer parte do cérebro prejudicada, resulta em comportamento de desatenção, inquietação e impaciência. Essa pesquisa apoiou a noção

que a criança com sintomas foram vítimas de alguma forma de prejuízo ou disfunção cerebral.

Na década de 40 surgiu a designação de Lesão cerebral mínima. A utilização deste termo apoiou-se muito nas evidências mostrando associações de alterações comportamentais, principalmente hiperatividade, com lesão no sistema nervoso central. A partir daí outras inúmeras denominações passaram a existir. As mudanças na caracterização do distúrbio, produziram certas confusões em relação a sua definição e denominação por exemplo: Hiperatividade, Lesão Cerebral Mínima, Síndrome Hiperkinética, Distúrbio de Déficit de Atenção com Hiperatividade, etc.

A partir da década de 60, surgiu a necessidade de definir essa síndrome sob uma perspectiva mais funcional, dando-se ênfase a caracterização da hiperatividade com síndrome de conduta. Na década de 70, a classificação internacional das doenças, o CID-9, manteve uma denominação semelhante, síndrome- hiperkinética, mas a partir da década de 80, como resultado de diversas investigações, o termo para distúrbio de déficit de atenção, em que foram ressaltados, os aspectos cognitivos da definição da síndrome, principalmente o déficit de atenção e a falta de controle ou impulsividade. (BARKLEY, 2002)

Já em 1993, o CID-10 manteve a nomenclatura como transtornos hiperkinéticos. O Manual Diagnóstico e Estatístico das Doenças Mentais o DSM-IV, em 1994 denominou com TDAH utilizando com critério dois grupos de sintomas do mesmo peso para diagnóstico, a)desatenção e b) hiperatividade/ impulsividade. E hoje o TDAH é reconhecido por vários países e pela Organização Mundial de Saúde (OMS).

1.2 O que é TDAH: Características e Abordagens Conceituais

Pessoas que sofrem de TDAH tem dificuldade de manter a atenção e o esforço durante o período de tempo prolongado. Sua atenção tende a vagar e frequentemente de desliga (lápis na boca, olhar no teto, senta minutos a fio no vaso do banheiro, chuveiro ligado derramando água e ela olhando para o nada) da tarefa a ser realizada.

Segundo Silva (2003), diz que frequentemente pessoas que sofrem de TDAH conseguem prestar muita atenção em coisas estimulantes interessantes ou assustadoras (a

não ser pelo que particularmente goste. Uma criança TDAH pode sair-se muito bem em uma situação interpessoal e desmoronar completamente em uma sala com 30 crianças. Geralmente leva quatro ou mais horas para fazer um dever de casa que levaria meia hora, muitas vezes se desligando da tarefa, tendo dificuldade de prestar atenção em assuntos longos, comuns, rotineiros e cotidianos.

Hallowell (2000), define déficit de atenção como sendo uma síndrome neurológica, com clássica tríade de sintomas que a define incluindo impulsividade, falta de concentração, hiperatividade e excesso de energia.

Benzick (2000), entende que o TDAH pode se dividir em vários tipos e classifica-os assim:

Tipo predominante desatento- tempo cognitivo mais lento, maior retraimento e maior incidência de transtornos de aprendizagem, por tanto consideradas vivendo no “mundo da lua”.

Tipo predominante hiperativo e impulsivo- sua característica marcante é a excessiva atividade motora desorganizada, dificuldade de coordenação motora, movimentos involuntários, parecendo estar a “todo vapor”. Oscila muito em suas atitudes, se expressa inadequadamente, faz comentários inoportunos, impaciente, mexe em que não deve, responde sem pensar, sendo considerado as vezes “fora de órbita” por fazer muitas palhaçadas.

Reconhece também o TDAH do tipo combinado- que seria a desatenção, hiperatividade e impulsividade.

É de fundamental importância, reconhecer o tipo de TDAH para que se conduza o tratamento, propondo estratégias de trabalho de acordo com a necessidade de cada criança.

Goldstein (1998), afirma que o TDAH é um distúrbio bio-psicossocial, isto é, parece haver fortes fatores genéticos, biológicos, sociais e vivenciais que contribuem para a intensidade dos problemas experimentados. Está comprovado que o TDAH atinge 3% a 5% da população durante toda a vida. Diagnóstico precoce e tratamento adequado podem

reduzir drasticamente os conflitos familiares, escolares, comportamentais e psicológicos vividos por essas pessoas.

Silva (2003) descreve o TDAH não como um cérebro defeituoso, mas como um comportamento trió de base alterada, formado por alteração da atenção, impulsividade e da velocidade física e mental de um cérebro que oscila e não para nunca. Ele defende ser a alteração da atenção, o sintoma mais importante no entendimento do comportamento do TDAH.

Barkley (2002) define TDAH como um Transtorno de Desenvolvimento de auto-Controle, que consiste em problemas com o período de atenção, com controle dos impulsos e com o nível de atividade.

1.3 Prováveis causas do TDAH

De acordo com as teorias o TDAH ocorre de uma disfunção neurológica no córtex pré-frontal, um transtorno nos neurotransmissores do cérebro. Isto é, a dopamina e a noradrenalina, substâncias químicas do cérebro que deveriam ser produzidas naturalmente pelo organismo, encontram-se diminuídas o que causam prejuízos no funcionamento das pessoas portadoras do transtorno. Prejuízos esses como pequeno âmbito de atenção, distração, impulsividade na maioria das vezes acompanhados de hiperatividade. (SILVA, 2003)

Segundo Silva (2003), entre as causas do TDAH estão:

- Hereditariedade: a herança genética pode ser o maior responsável pelo transtorno. Foi suspeitado inicialmente a partir de observações de que as famílias de portadores de TDAH, a presença de parentes com TDAH era mais frequentes do que nas famílias que não tem parente com TDAH. O transtorno prevalece a cerca de 2 a 10 vezes mais entre os portadores de que na população em geral.

As famílias com crianças que sofrem do distúrbio apresentam uma ampla gama de sintomas identificados nas crianças portadoras.

Segundo Benczik (2000), mediante estudos do transtorno aparecem outras possíveis causas:

- Substancias ingeridas na gravidez- tem se observado que a nicotina e o álcool ingeridos na gravidez, causam alterações em algumas partes do cérebro da criança, incluindo- se a região frontal. Pesquisas apontam que mães alcoolistas tem mais chances de terem filhos com problemas de hiperatividade e desatenção. É importante lembrar que muito deste estudos somente nos mostram uma associação entre esses fatores, mas não mostra uma relação de causa e efeito.
- Sofrimento fetal- as pesquisas apontam problemas no parto como sendo um dos causadores ou responsáveis pelo transtorno. Alegam que as mães que tiveram sofrimento fetal tem mais chances de terem filhos com TDAH. A relação de causa não é clara. Estudiosos pensam na probabilidade de que pelo fato de mães com TDAH serem mais descuidadas assim possam estar mais predispostas a problemas na gravidez e no parto.
- Problemas familiares- algumas teorias apontam com grande veemência, os problemas familiares como os grandes responsáveis pelas causas do TDAH nas crianças .

1.4 O TDAH e os problemas de aprendizagem

Quando falamos de dificuldade de aprendizagem devemos ter em mente, todo um conjunto de problemas de aprendizagem que existem na escola, ou seja, todo um conjunto de situações que só se aproxima de riscos educacionais ou necessidades da criança na escola.

O TDAH tem provocado um impacto no ajustamento educacional da criança. A escola deve organizar-se de forma a tender a adversidade do aluno, dando respostas a diferentes características e necessidades de todos os educandos, evitando assim reprovação, a evasão, que quase sempre são resultado da exclusão, seja intencional ou não.

Barkley (2002) diz que o TDAH é um distúrbio neuropsicológico e seu diagnóstico não é fácil de ser feito, por que os sintomas apresentados pela criança pode ocorrer em situações diferentes, não existe um padrão de ações e nem previsão de acontecimentos.

Segundo Barkley (2002), “... as capacidades de parar, pensar e planejar, e então agir, bem como, a de sustentar a ação face a distração, coisas que a maioria de nós fazemos para ajudar a controlar a nós mesmos, são um problema para as crianças com TDAH”.

Alguns pesquisadores relatam que quanto mais a pessoa que tem TDAH tenta se concentrar, pior para ela. As atividades no córtex, se desliga ao invés de ligar e acelerar. Quando o pai ou o professor põe mais pressão, para que ela melhore seu desempenho ela se torna menos eficiente. Muitas vezes quando isso acontece, os pais e professores, assimilam como má conduta e daí surgem problemas sérios e muito sofrimento para essas pessoas, de forma que um dos caminhos adotado por elas é a fuga, desistir, resultando em uma evasão escolar, retraimento do grupo e desentendimento no lar. O distúrbio é mais comum nos meninos que nas meninas. Também são mais diagnosticados talvez por incomodarem mais na sala de aula, por isso sendo encaminhado para avaliação em maior número. (SILVA, 2003)

2. O TDAH E O CONTEXTO ESCOLAR

Alguns autores que tem se dedicado às pesquisas com TDAH são unânimes quanto as formas de lidar com eles e revelam que na idade escolar as crianças com TDAH começam a sua aventura no mundo e já não tem a família para agir como amortecedor. O comportamento antes aceito, como engraçadinho ou imaturo já não é tolerado. Seu comportamento é desagradável. O professor vê isso de forma negativa reprime a criança por não está fazendo o que dela se espera. Por que na realidade a escola espera receber o aluno ideal, e não o real. Para passar bem nas provas uma criança precisar não apenas exibir aptidões que estão sendo avaliadas mas também possuir capacidade de ouvir e seguir instruções, prestar atenção e persistir até que a prova seja completada. E de preferência no mesmo percurso de tempo que o de seus colegas. Para isso a criança tem que parar, pensar, e as crianças com TDAH tem dificuldade de prestar atenção por tempo demorado, e, portanto as notas obtidas nas provas de inteligência refletem mais sua atividade motora que o seu potencial intelectual.

O aluno com TDAH está fadado ao insucesso escolar. Rohde e Benczik (1999) argumentam que o indivíduo com TDAH tem muita dificuldade de permanecer sentado fazendo atividades solicitadas, por um mínimo de barulho distrai-se e preocupa-se em ver o que está acontecendo, na maioria das vezes não termina uma atividade começada. Os autores definem o TDAH como um problema de saúde mental que pode levar a dificuldades emocionais sociais e educacionais

As crianças com TDAH parecem sonhar acordadas e muitas vezes são mais lentas na cópia e na execução dos deveres. Elas cometem muitos erros por desatenção, erram por “bobagens”, vivem apagando ou rasurando o que escrevem. Os portadores de TDAH geralmente não prestam atenção nos detalhes, o que atrapalha muito o seu desempenho nas provas, exemplo: não lêem os enunciados das perguntas de modo adequado sem perceber realmente o que o professor quer. (SILVA, 2003)

Os professores devem atentar muito para os tipos de dificuldades que esse alunos apresentam, pois pode coexistir junto com o TDAH outro transtorno, a dislexia. O educador precisa saber mais do assunto e a intervenção escolar se faz necessária, a fim de facilitar o convívio desta criança com seus colegas, com a família, procurando evitar que desista ou perca o interesse pela escola por se sentir excluída, pois é comum serem rotuladas de preguiçosas, desorganizadas, voadoras, irresponsáveis, desobedientes e “impossíveis de aprender”. (BARKLEY, 2002)

Segundo Barkley (2002), as crianças com TDAH tem grandes dificuldades diante das demandas da escola. Um terço ou mais de todas as crianças portadoras de TDAH ficarão para trás na escola, no mínimo uma série, durante sua carreira escolar, e até 35% nunca completará o ensino médio. As notas e pontos acadêmicos conseguidos abaixo das notas de ponto de seus colegas de classe. Entre 40 % a 50% dessas crianças acabarão por receber algum grau de serviços formais através de programas de educação especial, e até 10% poderá passar todo o seu dia nesses programas. Existe o fato de que mais da metade de todas as crianças com TDAH também apresentam sérios problemas de comportamento opositivo. Isto ajuda a explicar porque entre 15% a 25% dessas crianças serão suspensas ou até expulsas da escola devido a problemas de conduta.

Ao se tratar a criança hiperativa, é notada marcante melhoria no seu rendimento escolar.

“Os pacientes que não apresentam dificuldade de aprendizagem conseguem executar as tarefas de modo rápido e eficiente, mas como terminam antes que os outros ficam a atrapalhar o trabalho dos colegas por conta da hiperatividade. Esse comportamento causa insatisfação ao grupo, que passa a reclamar e a interferência do professor, ao chamar a atenção do aluno, tem como objetivo primordial o de manter a classe organizada,

provocando uma reação agressiva por parte do aluno, além de acentuar a hiperatividade”. (TOPCZEWSKI, 1999, P 57)

Se o convívio social é importante para o desenvolvimento da criança, para quem tem TDAH não é diferente. De acordo com Rizzo (1985), proporcionar atividades variadas que ocupem a criança maior período de tempo possível dando a ela liberdade de escolhas e de movimentos, pode auxiliar em uma melhor conduta no trato com o hiperativo.

Os hiperativos apresentam alterações na memória de curto período, e isso se deve a baixa capacidade de atenção e a pouca concentração. As mães referem que, quando solicitam algo à criança, esta retorna após alguns minutos perguntando qual foi a solicitação, pois esqueceu-se do que lhe foi solicitado. Esta falta de memória já é, por si só, um fator de baixo rendimento escolar que quando associado a hiperatividade agrava o quadro. (TOPCZEWSKI, 1999)

Segundo Sam Goldstein (1998), a criança hiperativa na escola é como “encaixar um prego redondo em um buraco quadrado”. É uma grande dificuldade para a criança hiperativa quando ela entra no jardim de infância, e precisa agora aprender a lidar com as regras, a estrutura e os limites, e o seu temperamento simplesmente não se ajusta muito bem com as expectativas da escola.

Crianças hiperativas muito brilhantes freqüentemente conseguem ter uma boa atuação durante o curso elementar (1ªséries do 1º grau) e é possível que não sejam consideradas crianças com problemas. As maiores aptidões intelectuais da criança permitem que ela compense sua incapacidade de continuar numa tarefa. Ela pode não se dedicar durante muito tempo, mas o tempo gasto nas tarefas muitas vezes resulta num trabalho completo e freqüentemente correto. Pode parecer que esta criança não preste atenção, mas quando solicitada geralmente sabe a resposta. Lembre-se: Ser desatento não equivale ser incapaz de aprender. As crianças hiperativas, quando sua atenção é focalizada, são capazes de aprender tão bem quanto as outras. (ROHDE, 2003)

Não se concebe, atualmente, uma escola exclusiva para portadores de TDAH uma vez que, o convívio com os colegas da mesma idade é benéfico. Assim lhes é apresentado a oportunidade de aprender a lidar com regras e com limites de uma estrutura organizada. A escola que melhor atende as necessidades e anseios destas crianças terá por objetivo o

desenvolvimento do potencial de cada um, respeitando as características individuais sempre reforçando os pontos fortes e auxiliando na superação dos pontos fracos, evitando que os problemas de crianças sejam personalizados e que o aluno seja rotulado como sendo preguiçoso , avoado, indisciplinado, depressivo, agressivo, desajustado e desastrado. (GOLDESTEIN, 1998)

Goldestein 1998, ressalta que comunicação entre a escola e a família, é muito importante, permitindo a troca de experiências entre pais e professores. Saber o que se passa com a criança durante o tempo em que está em um dos dois ambientes (lar/escola) é extremamente útil para a composição do quadro real. Alguns estudiosos recomendam a comunicação escrita diária, se necessária, tendo como objetivo a cooperação e não a cobrança ou rivalidade.

2.1 A realidade da relação do TDAH com o professor

É fundamental o papel do professor no diagnóstico de uma criança com TDAH, através de relatórios e dos comportamentos apresentados em sala de aula, o professor pode ajudar essa criança a se desenvolver e até mesmo a minimizar suas queixas, pois é responsável pela saúde mental e aprendizagem de crianças e adolescentes. Compreender uma criança significa ser capaz de fazer prognósticos razoavelmente precisos sobre seu comportamento.

"Os professores devem ter conhecimento do conflito incompetência x desobediência, e aprender a discriminar entre os dois tipos de problema. É preciso desenvolver um repertório de intervenções para poder atuar eficientemente no ambiente da sala de aula de uma criança com TDAH. Essas intervenções minimizam o impacto negativo do temperamento da criança. Um segundo repertório de intervenções deve ser desenvolvido para educar e melhorar as habilidades deficientes da criança com TDAH". (SANTOS, 1997)

"A queixa não é apenas uma frase falada no primeiro contato, ela precisa ser escutada ao longo de diferentes sessões diagnósticas, sendo fundamental refletir-se sobre o seu significado" (WEISS, 2000). É importante que se estabeleça um cronograma de tarefas

diárias a ser cumprido pela criança, facilitando assim a organização do seu dia-a-dia e conseqüentemente o aluno estará cumprindo e respeitando seus limites. (BENCZIK, 2000)

É uma grande dificuldade para as crianças TDAH desde que entram no jardim de infância, por que dali em diante precisarão aprender a lidar com as regras, a estrutura dos limites e seu temperamento simplesmente não se ajusta com as expectativas da escola, que é de um aluno ideal, não um real. Um fator crucial para o sucesso do aluno na escola é o professor e a capacidade que este tem para controlar a classe com eficiência. Vejamos aqui alguns obstáculos na escola:

- O professor quase nada sabe sobre TDAH;
- O professor não consegue entender a diferença entre ter um transtorno ou ser um mau aluno;
- O professor exige e segue regras exigentes quanto ao comportamento;
- As regras da sala não são claras nem expostas;
- O trabalho escolar fornecido é nivelado numa igualdade, não respeitando as dificuldades de um TDAH;
- O professor não é capaz de usar programas modificados;
- O professor ignora o devaneio e atenção das crianças;
- Dificilmente o professor está disposto a ensinar uma criança desinteressada e desatenta;
- O professor não usa nenhum tipo de alternância de estímulo e de recompensas;
- Geralmente o professor não está disposto aceitar a responsabilidade do fracasso escolar de seu aluno. (www.fip-ro.edu.br , Rosalina Diniz)

Goldstein (1998), ressalta a importância da motivação para essas crianças, pois geralmente essas crianças tem auto estima baixo, sendo necessário que o professor conheça

as limitações da criança TDAH, repetindo-a, e com criatividade descobrir como ela aprende melhor.

O sucesso do TDAH está ligado a relação pais e professores. A família e a escola neste contexto são vias nas quais essas crianças podem caminhar seguras. O professor precisa conhecer para poder dar orientação a família, de forma que a mesma possa repensar e agir de conformidades com as ações desenvolvidas na escola, atendendo as necessidades da criança. (GOLDSTEIN, 1998)

O papel do professor enquanto mediador é fundamental no processo de observação do rendimento e avaliação das crianças hiperativas. Ele representará o agente responsável pela situação de aprendizagem bem como deverá ser conhecedor das necessidades específicas dos seus alunos. (MATTOS, 2001)

Segundo Maria Irene Maluf pedagoga habilitada em Educação Especial, os professores por mais preparados que eles sejam devem em primeiro lugar procurar sempre estar se atualizando (leitura, palestras, grupos de estudos). Segundo ela, se você recebe um aluno com algum problema de aprendizagem você tem que entender um pouco daquilo é muito válido o professor pedir um auxílio para seu orientador para que tenha contato com o profissional que lida com aquela criança. Essa troca é muito importante principalmente para a criança. Afinal cada profissional na sua área pode ajudar com o comprometimento que os professores e os profissionais da área têm com a vida dessas crianças. (www.aprendebrasil.com.br)

A escola deve procurar uma equipe gestora, bem como seus professores a estarem sempre em busca de uma formação contínua. Uma sala de aula para criança hiperativa deve ser uma sala organizada e estruturada. Quando se fala em estrutura não se refere somente ao aspecto físico, que não deixa de ser importante, mas em todos os aspectos. O certo é proporcionar, um ambiente acolhedor. As estratégias específicas ao aluno com baixo nível de atenção, devem fazer parte do plano de ação de qualquer escola que se digne a cumprir seu papel como parte responsável da formação da criança.

2.2 Estratégias de intervenções com crianças TDAH

Até há pouco tempo, escolher uma escola não era das tarefas mais difíceis. As propostas pedagógicas eram muito semelhantes e o que variava era o nível de exigência e os limites disciplinares. Havia as escolas "fortes" ou "puxadas" e as rígidas ou liberais. Geralmente, as fortes eram as mais rígidas na disciplina e as fracas, mais permissivas. Os parâmetros eram conhecidos e as escolas, com o passar do tempo, pouco ou nada mudavam. Assim, era muito comum que os pais, na hora da escolha, considerassem a possibilidade do filho estudar na mesma escola que eles. "Se deu certo comigo, por que não vai dar com ele?".

Com o tempo, mudanças foram ocorrendo. Atualmente, o conteúdo começa a deixar de ser a única preocupação de quem ensina; amplia-se a ação educativa, para dar conta da formação do aprendente e não apenas para o mercado de trabalho.

“Se este novo panorama afeta a todos os pais na busca de uma escola, mais difícil ainda esta empreitada se torna quando a escola é para um aluno portador de alguma dificuldade, seja de aprendizagem, comportamental, emocional. E aí, o que fazer? Não é fácil, mas é possível e depende, e muito, da participação dos pais. A escolha de uma escola apropriada é a escolha do parceiro para o projeto educativo. E o que se pode entender por apropriado? Apropriada não é a escola que apenas aceita o aluno. Apropriada é a escola que tem condições para assumir um compromisso; que disponibiliza recursos de auxílio a alunos com dificuldades; que é receptiva ao projeto de parceria com os pais e com os profissionais responsáveis pelo acompanhamento do aluno; que investe na formação de seu corpo docente. (www.educacaoonline.pro.br)

Escolas que ou não conhecem o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e não parecem dispostas a conhecê-lo, e/ou negam a sua existência, acreditando que "se ele fizer uma forcinha vai conseguir", podem ser descartadas de imediato. Escolas que aceitam mais de 25 alunos por classe também. É preciso ficar atento a este critério porque, às vezes, as classes têm poucos alunos por alguma circunstância como, por exemplo, a falta de matrículas. Portanto, é melhor perguntar pelo limite máximo de alunos aceitos por classe e não quantos alunos a classe tem. Saber quantos alunos com dificuldades são aceitos por classe é muito importante, porque a presença de mais de 2 ou 3 alunos nestas condições, pode inviabilizar o trabalho do professor, que é, em última e em

primeira instância, a pessoa mais importante de todo processo.(BENCZIK,2000)

Conhecendo o Transtorno e as técnicas de manejo em sala de aula, o professor é capaz de provocar mudanças significativas na relação do aluno com a aprendizagem. Mobilizado, o aluno também se utiliza de novos recursos que, muitas vezes, eram desconhecidos pelos próprios especialistas, para dar conta dos desafios em sala de aula, para que o professor sinta orgulho dele. Portanto, é o professor que deve ser preparado para conhecer e atuar de forma mais eficiente. É nele que devem ser feitos os investimentos tanto por parte da família quanto da escola e dos especialistas.

De um professor, o aluno se vê diante de uma equipe de especialistas em suas disciplinas, que pouco sabem sobre dificuldades de aprendizagem, como os estudantes podem ser afetados por elas e nem o que fazer por eles. A demanda curricular também cresce de forma significativa. Os textos de leitura são mais longos e mais complexos. A Matemática, a matéria anteriormente predileta pela facilidade de cálculo mental, deixa de ter sentido. Os problemas verbais são introduzidos e o aluno não consegue entender suficientemente bem e, assim, não sabe que habilidades matemáticas deve aplicar. O manejo do tempo e a organização individual passam a ser novos desafios. As aulas são mais curtas exigindo maior rapidez no desempenho do aluno. Esta situação se agrava quando eles ingressam no Ensino Médio, porque, nesta fase, a responsabilidade do professor em relação aos estudantes praticamente cessa e é muito fácil o aluno portador do TDAH fracassar.

Ajustar as expectativas familiares quanto ao rendimento acadêmico é outro aspecto a ser considerado para que as conquistas possam ser reconhecidas. O desempenho escolar do portador do TDAH é significativamente menor quando comparado a um grupo de estudantes da mesma idade e com o mesmo potencial intelectual. Assim, pelo menos 35% deles, terá uma repetência no seu histórico acadêmico, segundo o neuropsicólogo Russell Barkley (2002), quanto a retenção escolar, é preciso se questionar qual a função da repetência, isto é, para que servirá. Se a metodologia de ensino for a mesma do ano anterior, não vai acrescentar nada ao aprendizado do aluno. Se por outro lado a escola acreditar que em um ano ele vai amadurecer e, por isso, debelar as características do TDAH, a retenção não passará de uma punição para o estudante, que, no mínimo, perderá o

seu grupo de amigos, tão dificilmente conquistado. Considerar um acompanhamento extra-classe ou extra-escolar pode ajudar o aluno a se organizar, preenchendo as lacunas do aprendizado acadêmico.

Preparar o aluno significa, também, investir na sua autonomia, nas habilidades para aprender, armazenar e lembrar das informações. Estas habilidades não são ensinadas, mas serão exigidas da 5a. Série em diante. Alunos que nunca tinham precisado de ajuda, de repente se desorganizam, não sabendo como fazer uma pesquisa, um resumo, etc... Esses mesmos alunos, sem histórico de dificuldades, depois de uma orientação inicial, acabam por desenvolver suas habilidades e prosseguem sozinhos, apropriando-se dessas técnicas. Isto já não ocorre com os alunos portadores de dificuldades. A expectativa de 5a. série costuma originar um colapso e eles precisam ser ensinados e acompanhados no uso das técnicas. Precisam aprender a se organizar e a manejar o tempo; desenvolver as habilidades de estudo, como, por exemplo, fazer registros em sala de aula, identificar informes importantes no texto, organizar as informações, etc...; conhecer recursos para memorização, usando diagramas, associações, rimas, etc...; desenvolver habilidades para solucionar problemas e para tomar decisões. Muitos pais, desgastados, acabam por recorrer a um profissional que realize este trabalho. Assim, eles preservam a sua relação com o seu filho que, certamente, é muito mais importante. (BARKLEY, 2002)

Mais do que resultados do boletim, acompanhar a vida escolar de um estudante portador de TDAH, é acompanhar as ocorrências, as oscilações para poder analisá-las junto à escola e aos profissionais responsáveis pelo atendimento. Antes de partir para qualquer solução, antes de se desesperar, é importante que se defina qual é o problema com todos os seus contornos para promoção de alternativas que deverão ser discutidas por todos. (www.educacaoonline.pro.br)

Todos temos capacidades e habilidades que precisam ser definidas e estimuladas. Ser intuitivo, criativo e entusiasmado podem ser características do portador do TDAH. Aproveitá-las no projeto de ensino, através da adoção de diferentes estratégias, amplia as possibilidades de aprendizagem. Somente saber sobre a dificuldade não é suficiente para promover a ação educativa. É a partir dessas estratégias que todo o projeto educativo pode ser direcionado.

A escola para receber crianças com necessidades educacionais/especiais precisa ser repensada em todo o seu espaço, uma vez que com afirma Mantoan (1997) “ A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional pois não se limita não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apóia a todos, professores, alunos pessoal administrativo etc”. E para que esse apoio geral ocorra, é preciso que a escola saiba como trabalhar com essas crianças e que esteja adaptada a elas e as suas necessidades, promovendo assim um ensino e aprendizagem com significado e êxito, em que toda a escola esteja envolvida.

A Declaração de Salamanca (1994), deixa claro em seus estatutos essa preocupação primeira da escola de estar se adaptando as crianças com necessidades educacionais e especiais, assim a declaração crê e proclama que:

“... toda criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios. As pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso a escolas comuns que deverão integra-las numa pedagogia centralizada na criança capaz de atender a essas necessidades” (Declaração de Salamanca, 1994). Quanto ao pessoal docente a Declaração estabelece que “a preparação adequada de todo o pessoal da educação constitui um fator chave na promoção das políticas educacionais inclusivas”, sabe-se que se a escola e o professor não tiverem preparação e suporte para tal ação, ela cairá no vazio.

As crianças com necessidades educacionais são crianças que passam por um desenvolvimento diferente das demais, influenciadas muitas vezes por fatores orgânicos ou emocionais. Dessa forma essas crianças precisam de uma educação mais voltada para esse desenvolvimento naquilo que elas possuem enquanto potencialidades pois segundo Vigotsky (1989):

“(...) é impossível apoiar-se no que falta a uma criança, naquilo que ela não é. Tornar-se necessário, ter uma idéia ainda que seja vaga sobre o que ela possui, sobre o que ela é.” (Vigotsky, 1989, pág 102)

Vigotsky, é um dos teóricos que tentou entender os alunos com necessidades especiais para além dos testes psicológicos, percebendo que os mesmos davam apenas uma condição quantitativa e não qualitativa do potencial desses alunos. Ele também apontava a

própria sociedade como complicadora do processo de integração dessas crianças ao meio, dificultando ainda mais seu desenvolvimento. O autor também chama atenção da escola e dos educadores afirmando que a primeira enquanto Instituição possui uma proposta de educação especial isolada e que cria para a criança especial um mundo pequeno e segregado, de forma que a escola intensifica sua separação e dificulta sua aprendizagem e sociabilidade. (VIGOTSKY, 1989)

Quanto aos professores o autor supracitado acima diz que “os educadores devem preocupar-se mais com os efeitos da deficiência do que com a própria deficiência”. Sendo que dessa forma ele poderá levar o aluno especial para além da “muralha” em que ele se encontra, pois segundo Vigotsky (1989) “ a tarefa da escola consiste em não adaptar-se as deficiências e sim vencê-las”.

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), é uma das grandes dificuldades enfrentadas pelas escolas inclusivas, principalmente pelo de ser ainda um tema pouco difundido, não tendo essas escolas muitas informações a respeito. Essa falta de informação sobre o que realmente seja o TDAH leva o professor muitas vezes a cometer sérios erros, quanto aos métodos que se utiliza tanto no diagnóstico quanto no modo de lidar com essas crianças.

“A hiperatividade é um desvio comportamental , caracterizado pela excessiva mudança de atitude, acarretando pouca consistência a cada tarefa a ser realizada”. (Topczewski, pág 19)

Diagnosticar o TDAH não é tão simples, requer uma observação minuciosa de pormenores que muitas vezes começam nos primeiros anos de vida e se estende pela fase adulta. Segundo Liza O'Brien (1998) os pais e professor precisam saber como se sentem e pensam a crianças com TDAH, mantendo uma comunicação freqüente a fim de aumentar perspectivas de seus filhos e alunos. Devendo colocar limites claros e objetivos, com atitudes disciplinares equilibradas e proporcionar avaliação freqüente com sugestões concretas que ajudem a desenvolver um comportamento adequado dos mesmos.

Escolas e professores que enfrentam esses desafios de terem crianças com TDAH precisam se adaptarem às suas peculiaridades, modificando a estrutura da sala de aula, incrementando atividades lúdicas de modo que o ambiente possa ficar mais tranquilo para

esse alunos. Liza O'Brien (1998) ressalta que o professor pode utilizar os conceitos de compreensão, gentileza e ajuda amorosa, como forma de reforço positivo em situações de sala de aula, a autora destaca ainda que o professor precisa acima de tudo, perceber que ele tem em mãos uma criança especial. É muito possível que este aluno TDAH seja criativo, inteligente, multi-talentoso e que deseje muito, agradar os adultos que o rodeiam, se for encorajado a receber oportunidades, esse aluno terá um grande potencial tanto para o sucesso escolar, quanto para o social.

2.3 Como os Pais podem contribuir para o sucesso do aluno TDAH

Os pais muitas vezes se queixam de que o relacionamento com seu filho TDAH, é por vezes difícil e desgastante. Alguns momentos de relação prazerosa são entrecortados por inúmeros momentos de relação tensa e tumultuada. Embora não existam “receitas prontas”, algumas dicas de manejos podem ser bastante úteis no sentido de aliviar essa tensão.

Neste sentido Rohde e Benczik, (1999) sugere algumas “dicas” gerais e estratégias cognitivo-comportamentais específicas para o manejo de comportamentos freqüentemente encontrados nestas crianças, os autores ressaltam que essas dicas funcionarão tanto melhor quanto menos problemas os pais tiverem, quanto melhor for o relacionamento familiar e quanto menos sintomas de oposição e desafio a criança enfrentar, de forma que essas estratégias funcionarão sem associação com intervenções psicoterápicas, é importante lembrar aos pais, que seu filho está tendo certas dificuldades não por que ele é ruim ou teimoso, e sim porque “o TDAH leva a criança a agir diferente do esperado”.

“É importante compreender os problemas sociais, escolares que o seu filho enfrenta e estar disposto a auxiliá-lo sempre. Ao mesmo tempo, procure refletir sobre como o seu filho pode estar se sentindo, quando não consegue corresponder as suas expectativas, de nada adianta exigir mais do que ele pode lhe dar”. (Rohde e Benczik, 1999, págs 73/74)

Desta forma verificamos a seguir algumas dicas que Rohde e Benczik (1999) ressalta para que os pais possam lidar melhor com seu filho TDAH:

- Estabelecer prioridades: tente estabelecer prioridades. Qual a dificuldade mais importante da criança? Qual o incomoda mais? Qual atrapalha mais o funcionamento dela?

Escreva todas essas dificuldades e estabeleça uma estratégia de manejo para a dificuldade maior, resolva este problema e só então passe a dar atenção para o próximo;

- Pense antes de agir: o comportamento da criança TDAH leva os pais muitas vezes a reagir de forma rápida, somos estimulados a agir sem perder tempo. Frente a cada dificuldade da criança tente pensar qual é a melhor alternativa de manejo, quanto mais você penas, mais chance o bom senso de prevalecer. Não se esqueça que você é o modelo de identificação para o seu filho;

- Use o reforço positivo: a experiência clínica com crianças com TDAH, tem indicado claramente que elas precisam mais do que outras de reforço para que os comportamentos esperados predominem, mais do que isso, elas respondem melhor ao reforço positivo do que a estratégias punitivas. Acima de tudo evite as críticas constantes, procure reforçar melhor seu filho. Poucas coisas são mais prejudiciais para a auto-estima de uma criança do que viver em um ambiente em que apenas os erros são sistematicamente apontados;

- Mantenha constância de estratégias: ao decidir por uma estratégia, ao invés de punição, para reforçar um comportamento desejado, continue mantendo a mesma estratégia por pelo menos um mês, independentemente dos resultados obtido no início. Procure, ao mesmo tempo, proporcionar um ambiente com rotina diária preparar a criança para qualquer mudança nesta rotina, de forma que “essas crianças tende a funcionar melhor em ambiente estruturados, constantes e previsíveis”;

- Antecipação do problema: procure exercitar a capacidade de antecipação de problemas. Frente a uma situação potencialmente complicada, como a hora dos estudos, antecipe o que pode ocorrer, quanto tempo acha que ele necessitará para acabar a tarefa proposta, onde ela deve ser feita e etc.;

- Estabeleça uma comunicação clara e eficiente: estabelecer de forma clara os limites toleráveis para o comportamento de seu filho. Muitas vezes, é útil que a família de crianças com TDAH tenha em algum ambiente da casa um cartaz, onde as regras mínimas estejam claramente escritas bem como as instruções de cada dia;

- Proporcione uma atividade física regular para o seu filho: escolha atividades e jogos nas quais ela possa aprender e conviver com regras e limites, esta é uma boa oportunidade de ela gastar energia de forma positiva;

- E por ultimo Rohde e Benczik (1999), enfoca a “escolha cuidadosa da escola” onde os autores ressaltam que a escolha da escola para essas crianças é uma tarefa árdua, e que deve ser muito bem pensada.

“É fundamental que a escola tenha um equipe de professores e orientadores educacionais que estejam familiarizados com conceitos básicos sobre TDAH, ou que, pelo menos tenham interesse em discuti-los. Acima de tudo, é importante que a escola tenha disponibilidade para receber o aluno que poderá apresentar dificuldades de aprendizagem e/ou de comportamento e para desenvolver um trabalho com os pais e com o profissional da área de saúde mental que irá trabalhar com a criança e sua família. Procure escolas que valorizem o desenvolvimento global da criança e que avaliem individualmente, levando mais em conta seus progressos ao longo do tempo do que a comparação rígida com média dos colegas”. (Rohde e Benczik, 1999. pág 80)

3. CONCEITOS GERAIS SOBRE O LÚDICO

A infância é uma sucessão de etapas, sendo nela que se desenvolvem os sentidos, a afetividade, a linguagem, a motricidade e a inteligência em um processo contínuo de interações. Tudo isso é possível quando a criança tem liberdade para brincar, por que é através da brincadeira que ela pode conhecer o mundo, é no “faz de conta”, que ela vivencia a afetividade, a comunicação com os colegas, os conflitos, entende regras e desenvolvem as normas de como irão brincar.

Três grandes vertentes teóricas oferecem subsídios sobre o lúdico, atribuindo a ele significados e funções diferentes: as visões sócio-histórica, cognitiva e psicanalítica.

Para a visão sócio-histórica, o brincar ocorre num contexto cultural, sendo impossível dissociar afeto e cognição, forma e conteúdo, da ação humana. Para Vygotsky (1989), o brinquedo desempenha várias funções no desenvolvimento, como: preencher as diversas necessidades da criança, permitir o envolvimento da criança num mundo ilusório, favorecer a ação na esfera cognitiva, fornecer um estágio de transição entre pensamento e objeto real, possibilitar maior autocontrole da criança, uma vez que lida com conflitos relacionados às regras sociais e ao seus próprios impulsos.

Na perspectiva cognitiva, o brinquedo e o ato de brincar, conforme Amorim citado em Oliveira (1994), constituem-se em vínculos importantes na construção do conhecimento, pois o sujeito internaliza sua realidade através da simbolização. Como "prazer funcional", o brinquedo faz do ato de brincar uma oportunidade de melhora e domínio, de que, quando adulto, o homem vai necessitar. Piaget traz grandes contribuições

para a psicologia cognitiva, analisando o jogo em relação à vida mental, traçando um paralelo entre os estágios de desenvolvimento cognitivo e o aparecimento de diferentes tipos de jogos. Propõe quatro grandes tipos de estruturas para caracterizar os jogos infantis: jogos de exercícios, jogo simbólico, jogos de regras, jogos de criação.

A psicanálise remete o brincar ao inconsciente. De acordo com Winnicott (1982), as crianças têm prazer em todas as experiências de brincadeiras físicas e emocionais. Além disso, brincam também para dominar angústias e controlar idéias ou impulsos que conduzem à angústia. No espaço do brincar a criança comunica sentimentos, idéias, fantasias, intercambiando o real e o imaginário

O ato de brincar é o momento em que a criança pode desenvolver sua linguagem, na comunicação com o outro, descobrindo sua riqueza podendo inventar novas histórias, sonhar acordada, criar um passado e um futuro. Nessas brincadeiras sua personalidade começa a ganhar forma no instante em que se coloca como líder ou como ouvinte. Portanto:

“Brincar é descobrir as bondades da linguagem, é inventar novas histórias, é assistir a possibilidade humana de criar novos pulsares, é isso maravilhosamente prazeroso. Brincar é por a galopar as palavras, as mãos e os sonhos. Brincar, é sonhar acordado, ainda mais, é arriscar-se a fazer do sonho algo visível.” (Morales apud Fernandez, 2001. pág 35)

O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

Todo profissional que trabalha com criança sente que é indispensável haver um espaço e tempo para a criança brincar e assim melhor se comunicar, se revelar: o médico, o vendedor que provoca uma brincadeira com o comprador-mirim, o professor que provoca situações lúdicas em sala de aula, são exemplos claros desta situação. (WEISS, 2000)

Trabalhar com o lúdico viabiliza ao professor valorizar a criatividade do aluno, deixar que crie regras para um bom andamento dos trabalhos, para tomar decisões e para que desenvolva a autonomia, ajuda o aluno a conhecer-se como pessoa, integrante de uma sociedade, em que, como todos tem o papel nela. (DOHME, 2003)

O verbete lúdico (adjetivo) significa referente a, ou o que tem o caráter de jogos, brinquedos e divertimentos. Segundo Rosamilha (1979) o termo ludismo refere-se a:

(...) substantivo relativo à qualidade ou caráter de lúdico. O termo ludoterapia é definido como tratamento de doentes mentais por meio de brinquedos, divertimentos, jogos... (Rosamilha, 1979. pág, 3)

Segundo a Enciclopédia Mirador Internaciona(1975), citado em Rosamilha (1979) temos a palavra jogo, onde se analisa a etimologia de lúdico, adjetivo. Jogo corresponde ao latim *jocus*, italiano *gioco*, e o inglês *game*. O termo lúdico é expressão portuguesa originária do *lodus* latino, sinônimo de *jocus*. Tanto a palavra inglesa *play*, o termo alemão *spielen* significa muitas coisas, como jogar, brincar, representar, tocar, podendo ser verbo transitivo ou intransitivo. (ROSAMILHA, 1979)

Enfoca-se neste trabalho, a palavra jogo, lúdico, brinquedo num sentido amplo, de forma que o uso está relacionado ao contexto escolar.

Rosamilha (1979), chama atenção à presença de diferentes vocábulos relativos ao jogo, ao lúdico, onde a autora diz que sua precisão é muito relativa, constituem assim, uma indicação da necessidade de melhor caracterização de seus atributos, de análise de sua posição no decorrer da história ocidental, de uma visão mais real de seu papel na vida humana, à luz da psicologia em especial da Psicologia Escolar.

Piaget (1998) ressalta que “ a primeira linguagem que a criança aprende é a linguagem do corpo, a linguagem da ação”. É através do corpo que a criança interage com o meio.

Vigotsky, define o brinquedo “como algo que preenche necessidades da criança, o que significa atendê-lo como algo que motiva a ação”. Em toda fase do desenvolvimento, a criança tem desejos que não consegue realizar deixando-a tensa, “ para resolver essas tensões, a criança em idade escolar envolve-se em um mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizáveis. (VIGOTSKY, 1989)

A atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo por isso indispensáveis à prática educativa. As brincadeiras permitem a criança desenvolver a atenção melhorando até mesmo a expressão corporal. (PIAGET, 1998)

Chateau (1987), ressalta que o prazer moral proporcionado pelo lúdico deverá ser transposto para a educação, calcada na atividade espontânea do jogo. A criança precisa superar obstáculos, ou seja, precisa querer supera-los.

“A verdadeira alegria, a alegria humana, é aquela que se obtém em um triunfo sobre si, num domínio de si. Por mais cansativo que seja o jogo, o prazer da vitória é gratificante.” (Chateau, 1987. pág 28)

Segundo Lierbeman (1977), citado em Rosamilha (1979), o lúdico é um traço de personalidade que persiste na infância até a vida adulta, com função muito importante no estilo cognitivo de cada indivíduo, a autora considera que os três componentes do lúdico são alegria manifesta, o senso de humor e a espontaneidade. Levando em consideração as palavras da autora, acredita-se que o termo lúdico, retornou com grande intensidade ao campo da psicologia e da educação nos últimos anos, e isso pode ser observado na linguagem atual da escola frente a lidar com as dificuldades de aprendizagem do aluno.

3.1 O jogo e o brinquedo: Histórico e Concepções

Os aspectos formativos do jogo foram inseridos tardiamente no universo escolar, visto que sempre foi considerado como uma tarefa desvinculada do trabalho, sendo este o objetivo principal da escola. Entretanto sabe-se que o jogo tem um papel importante nas relações entre o brinquedo e trabalho na escola, pois toma concreto a idéia de aprender se divertindo, principalmente com crianças que tenha TDAH.

(...) “o jogo sempre aparece como um modo de comportamento. E jogo e comportamento possuem uma grande extensão de compreensão, ou significação inequívoca muito pequena...” (Buytendijk apud Rosamilha, 1979. pág 5)

A nova forma de perceber o jogo e a criança passa a ser dotada de valor positivo de uma natureza boa que se expressa espontaneamente por meio do jogo. Através da consciência poética do mundo, está fase da história passa a reconhecer na criança uma natureza semelhante a alma do poeta e considerar o jogo, sua forma de expressão, onde a imitação e a brincadeira são dotadas de espontaneidade e liberdade. (KISHIMOTO, 1999)

Para Kishimoto(1999):

“Durante a idade média o jogo foi considerado “não sério” por sua associação ao jogo do azar, bastante divulgado na época. (...) O renascimento

vê a brincadeira como uma conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo.” (Kishimoto, 1999, pág 28)

No Século XVIII passa-se a observar as brincadeiras infantis e as capacidades imitativas da criança, onde o conhecimento desta torna-se via de acesso às origens humanas, criando-se uma equivalência entre povos primitivos e a infância para se entender a mesma como idade do imaginário, da poesia, de forma semelhante aos povos do tempo mitológico. Surgindo assim neste período novas intenções pedagógicas, onde o jogo se expande como elemento do processo educacional por meio dos princípios inovadores, sugeridos por Rosseau, Pestalozzi e Froebel. (Kishimoto, 1999)

Em tempos atuais os estudiosos do assunto tentam equilibrar jogo e educação para que o contexto formativo não seja superado pelo lúdico, sem que este perca suas características de liberdade, prazer e diversão.

Para que se possa entender o papel do brinquedo como fator do desenvolvimento da aprendizagem da criança, é necessário que se acompanhe sua autogênese desde os primeiros meses de vida, visto que neste período que desperta a necessidade de convivência com a família para que possa reestruturar suas relações com o mundo.

“(...) o brinquedo oferece ao bebê uma longa série de experiência da etapa do desenvolvimento a que me refere e a todas posteriores. O brinquedo possui muitas das características dos objetos reais, mas pelo seu tamanho, pelo fato de que a criança exerce domínio sobre ele, pois o adulto outorga-lhe a qualidade a algo próprio e permitido, transforma-se no instrumento para o domínio de situações penosas, difíceis e traumáticas que se engendram na relação com os objetos reais. Além disso o brinquedo é substituível e permite que a criança repita, à vontade, situações prazenteiras e dolorosas que, entretanto, ela por si não pode reproduzir no mundo real”. (ABERASTURY, 1992. pág 15)

Quando a criança passa a exercer o papel social dentro da escola, muitas de suas experiências são novamente vivenciadas dentro da brincadeira e do jogo. Sendo assim Oliveira (1984) ressalta que em cada brinquedo ou jogo, sempre se esconde uma relação educativa.

“Ao fazer seu próprio brinquedo, a criança aprende a trabalhar e a transformar elementos fornecidos pela natureza ou materiais já elaborados constituindo um novo objeto, seu instrumento para brincar. Outras vezes, ela se aproveita de artigos nem de longe

concebidos como brinquedo, adaptando-se às suas necessidades e experiências lúdicas. (OLIVEIRA, 1984. pág 48)

Para a criança a brincadeira e o jogo é a melhor maneira de se comunicar, um meio para ela perguntar e explicar, um instrumento que ela tem para se relacionar com a outra criança.

Marinho (1992) ressalta que o amor e a agressão são componentes estruturantes na formação da personalidade da criança. Portanto, a presença da agressividade não deve ser censurada, pelo contrario, é importante que seja preservado esse espaço para que a criança possa expressar seus sentimentos, pois embora possa haver conflitos entre o amor e o ódio, ela sabe que este espaço é o da brincadeira, e que pode terminar o jogo no momento que quiser.

O brinquedo é instrumento que lhes possibilita a expressão criativa de seus sentimentos em relação ao mundo que os rodeiam e que ainda não compreendem.

Segundo Bettelhein (1998), o brincar da criança não está somente apoiado no presente, mas paralelamente responde questões do passado e tenta projetar-se no futuro. Se uma menina brinca com bonecas, pode estar não só resolvendo conflitos atuais como também antecipando um futuro papel a ser vivido no futuro.

Através de jogos com regras a criança cria condições de superar as próprias limitações, visto que a repetição provoca segurança de que aprendeu o exercício, logo depois passa a explorar novo exercício até conseguir domina-lo e novamente expandir sua capacidade.

Vigotsky (1989) entende a brincadeira como uma atividade movida pela imaginação, atividade consciente que se desenvolve conforme o seu crescimento. Isto significa que crianças muito pequenas ainda não possuem tal capacidade. Já na idade escolar, torna-se uma atividade mais limitada que possui um papel específico e tem um significado diferente do dado por uma criança menor, para o autor, “ a criança só desenvolve a consciência do eu a partir da consciência que tem do outro, e também a partir da linguagem, que lhe propicia subsídios para interagir com o mundo que deseja descobrir.

“A consciência não está dada desde o início, e não surge espontaneamente da natureza, a consciência é gerada pela sociedade, nela se produz. Portanto é possível formular uma teoria materialista da criatividade, contanto que se leve em conta que é a ação criativa social, o ponto de partida, e que a imaginação é produto do meio e não de mentes prima pela aprendizagem essa aquisições se encontram unidas a todos os problemas relativos a construção sensório motor e mental.” (NEGRINE, 1994. pág 32-33)

Segundo Brougère (1998), são duas as concepções que estão presentes na escola, na primeira, reconhece-se um valor educativo ao jogo, e a segunda consiste em conceber este momento de liberdade concebida a criança como um momento educativo enquanto tal, especialmente nos níveis físicos e sociais.

Estudar o jogo e o brinquedo enquanto estruturadores do conhecimento e do saber, não quer dizer que este material possa trazer um contexto pronto e definido, podem trazer ao contrario um conhecimento potencial que pode ou não ser descoberto pelo aluno, onde todo material não deve ser contemplado igual para todos. O aspecto interpessoal do material lúdico pode ser positivo, desencadeando novas relações sociais entre as pessoas, de forma que se possa ajudar ao alunos com dificuldades de aprender.

3.2 O significado do jogo na perspectiva de Vigotsky

Na perspectiva construtivista de educação, a aprendizagem ocorre como um processo de construção, pela interação constante que o sujeito estabelece com o objeto (realidade) e com o contexto sócio-cultural na qual está inserido. A aprendizagem se dá por meio de ações que a criança exerce sobre o objetos, levando a construção de esquemas e de conceitos.

Em seus estudos Piaget (1998) observou que o conhecimento se dá quando acontece um desequilíbrio quanto a conceituação de algo já conhecido. Ocorre então o processo de assimilação, quando a criança classifica ou integra um novo dado às suas estruturas cognitivas, depois a acomodação que é a adaptação ou readaptação do conhecimento adquirido em uma nova estrutura. A adaptação então é um movimento contínuo entre a assimilação e a acomodação, o que possibilita o indivíduo responder aos desafios do ambiente físico e social.

Para Vigotsky , o desenvolvimento não pode ser entendido sem referencia ao contexto social e cultural no qual ele ocorre, ou seja, o desenvolvimento cognitivo não ocorre independente do contexto social, histórico e cultural. A construção do conhecimento é um processo de internalização de estruturas culturais de modos de pensar e de agir, iniciadas nas relações sociais, em que os adultos e as crianças mais velhas, por meio da linguagem, do jogo, do “fazer junto”, compartilham com a criança em estágio de desenvolvimento anterior ao daqueles, seus sistemas de pensamento e ação. Portanto ao internalizar instruções, as crianças acabam por modificar suas funções psicológicas, tais como, a percepção, a atenção, a memória, e a capacidade de solucionar problemas. (DAVIS & OLIVEIRA, 1994)

O aprendizado e o desenvolvimento segundo Vigotsky, caminham juntos, assim o autor formulou um conceito próprio dentro de sua teoria, sobre a relação de desenvolvimento e aprendizagem que é o da “Zona de Desenvolvimento Proximal”. Que abrange os conceitos de zona de desenvolvimento real e zona de desenvolvimento potencial. A zona de desenvolvimento real é a capacidade da criança de realizar tarefas de maneira independente, sem ajuda de outras pessoas, de acordo com sua maturidade. A zona de desenvolvimento potencial é a capacidade de desenvolver tarefas com ajuda de outras crianças ou adultos. (OLIVEIRA, 1997)

Sendo assim, Vigotsky define a zona de desenvolvimento proximal como “ a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através de soluções independentes de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinando através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou a colaboração com companheiros mais capazes”. Para Vigotsky, é na zona de desenvolvimento proximal que a interferência de outros indivíduos é mais transformadora. (OLIVEIRA, 1997).

Para Piaget e Vigotsky, os jogos são atividades lúdicas que a criança desenvolve, sendo que em cada fase de amadurecimento da criança, o jogo tem suas características próprias e sua importância.

De acordo com Piaget (1998), em especial sobre a gênese do conhecimento, o jogo é tido como um processo de assimilação, “se o ato de inteligência culmina no equilíbrio entre assimilação e acomodação, pode-se dizer que o jogo é essencialmente assimilação, ou assimilação predominando sobre a acomodação”. (PIAGET, 1998)

Para Vigotsky, “as brincadeiras são de extrema importância, pois “o objeto que a criança usa nas suas brincadeiras serve como representação da realidade ausente e ajuda a crianças a separar objeto de significado. Constitui um passo importante no percurso que a levará a ser capaz de, como no pensamento adulto, desvincular-se totalmente das situações concretas.” (OLIVEIRA, 1998. pág 66)

Sob o ponto de vista do desenvolvimento da criança, a brincadeira traz vantagens sociais, cognitivas e afetivas. Sob o ponto de vista psicológico, a brincadeira e o jogo preenche uma atividade básica da criança, ou seja, são motivo para a ação.

Os jogos e as brincadeiras na concepção de Vigotsky, tem um importante papel, criando uma zona de desenvolvimento proximal na criança e proporcionando influência no seu desenvolvimento. A criança usa objetos concretos atribuindo-lhe outro papel. A situação é, então, definido pelo significado da brincadeira e não pelos elementos reais que aparecem, a criança se relaciona com o significado em questão e não com os objetos concretos que tem nas mãos. (OLIVEIRA, 1997)

“No brinquedo a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividade da vida real e também aprende a separar objeto de significado. Portanto, no brincar e no jogar, quanto mais papéis a criança representar, mais ampliará sua expressividade, entendida como uma totalidade.” (OLIVEIRA, 1984)

A criança também constrói os conhecimentos mediante os papéis que representa, desenvolvendo-se nos aspectos lingüístico e psicomotor, além do ajustamento afetivo e emocional que atinge nas representações desses papéis. Diante da hipótese levantada no decorrer sobre a relação do lúdico para crianças TDAH na escola, verifica-se que é importante utilizar jogos e as brincadeiras como métodos para ensinar crianças hiperativa, de forma a tornar prazeroso a linguagem que a criança conhece e que já faz parte do seu dia-a-dia.

3.3 O jogo na aprendizagem de crianças TDAH

No decorrente trabalho, a palavra lúdico está sendo utilizada para indicar o processo de brincar e jogar como condutas semelhantes a vida escolar da criança TDAH, de forma que possamos entender a importância dessas estratégias para essas crianças. A maioria dessas crianças chegam a pré- escola, ou ao ensino fundamental, razoavelmente bem ajustada para a idade e com poucos problemas reais exceto os de crescer em um mundo em constante mudança.

“A escola muitas vezes é o lugar onde as crianças encontram os adultos mais consistentes, um ambiente seguro para passar parte do dia e muitos companheiros de brincadeiras, recursos materiais e um meio ambiente diferente do de casa”. (MOYLES, 2002. pág, 143)

Os professores precisam revisar constantemente suas impressões dos alunos, observando de forma cuidadosa e objetiva, reconhecendo quando ocorre alguma mudança com esse aluno. As necessidades individuais do aluno só se torna um problema quando trazem necessidades ou obstáculos na aprendizagem, divertimento e concentração de outras crianças. É importante salientar que quando me refiro às necessidades individuais neste trabalho inclui-se a criança TDAH, de forma que o TDAH pode ser vista como uma necessidade individual.

Segundo Moyles (2002), os professores tem de lidar, inevitavelmente, com necessidades individuais no contexto do ambiente social mais amplo da sala, e isso cria imensos desafios e dilemas. No entanto, Brierley (1987), citado em Moyles (2002), sugere: *“ é simplesmente de tratar diferentemente, pessoas diferentes, de modo que cada uma seja tratada tão bem quanto possível”*. Já que uma das funções tanto da escola quanto do brincar é socialização, é natural e efetivo que ambos ocorram juntos.

É importante que cada aluno encontre alguma maneira por meio do brincar, de expressar e do satisfazer normalmente sua necessidade individual, até certo ponto, e ainda mais importante é que o professor possa ser capaz de usar o interesse lúdico de cada criança com necessidades individuais para que as mesmas promovam um melhor auto-conceito, a confiança na experimentação de novas atividades, e o desenvolvimento da aprendizagem individual. (MOYLES, 2002)

O brincar pode ser na verdade uma terapia para a criança temporariamente tumultuada, perturbada ou incapacitada, embora não existam pesquisas suficientes e evidências

conclusivas sobre o brincar e seus efeitos na perturbação ao longo prazo. Moyles (2002), ressalta que as crianças que não brincam ficam “empobrecidas” pela falta dessa capacidade, e realmente parece que as crianças que brincam obtêm imensos benefícios a partir disso.

Segundo Vigotsky (1989), Piaget (1998), Winnicotti (1982), o jogo (brincar), está presente como papel de fundamental importância, principalmente na educação, no entanto, Chateau (1987) adverte para que a educação não se limite somente ao jogo, por isso levaria o homem a viver em um mundo ilusório.

Chateau (1987) fundamenta-se nas relações mútuas entre o jogo e o trabalho, de acordo com o autor:

“(...) o jogar exige um esforço muito grande, e quase sempre tem como objetivo cumprir uma tarefa, portanto o jogo é um dever quanto uma tarefa escolar, desta forma, o jogo passa a ter um caráter moral.” (Chateau, 1987. pág 155)

Jogando a criança entra em contato com outras crianças, e passa a respeitar outros pontos de vistas, de forma que isso irá favorecer a saída do seu egocentrismo original. Com relação a esse aspecto, Claparède, citado e Chateau (1987), confirma que “é preciso tomar muito cuidado para que o jogo não se torne apenas um divertimento, desprezando essa parte de orgulho e de grandeza humana que dá seu caráter próprio ao jogo humano”.

Conforme Brougère (1998), o jogo nos dá a oportunidade de descobrir informações sobre o nosso meio que contribuem para a nossa visão de mundo, e para várias formas de aprendizagem, para o autor, é através do jogo e da brincadeira que são exercitados aspectos físicos e mentais do indivíduo. Então por que não fazer a criança hiperativa aprender de forma prazerosa, interativa, conhecendo melhor a si mesmo e conviver de forma harmoniosa e feliz com seu professor? Por mais que haja desgaste físico, algumas frustrações, o prazer que a criança sente ao jogar, ao brincar é imensurável.

Atividades lúdicas gerias, com uma variedades de materiais e recursos facilmente disponíveis nas salas de aula normais, ajudaram significativamente a identificar e satisfazer as necessidades individuais, um grande número de recursos desenvolve aspectos como confiança imaginação e socialização. Carecendo freqüentemente das palavras necessárias

para expressar os sentimentos, os alunos mais jovens os manifestarão em seu brincar. (MOYLES, 2002)

O brincar certamente não satisfaz todas as necessidades e problemas identificados. Por exemplo, a criança que fraqueja precisará ser manejada em todas as suas atividades, especialmente quando o comportamento indesejado estiver aparente. Uma vez que palavrões geralmente ocorrem no comportamento que busca atenção, com relação a esses comportamentos, Moyles (2002), cita algumas necessidades que a criança apresenta em relação a determinados comportamentos, fazendo com que os professores saibam lidar com eles, vejamos alguma delas:

- *Necessidades no que se refere ao desenvolvimento:* o atraso na aprendizagem ocorrem freqüentemente na escola, a criança é especialmente imatura, a imaturidade abrange todos os domínios do desenvolvimento, seja cognitivo, social, emocional, moral e físico. O autor ressalta que crianças imaturas são ótimas candidatas para atividades lúdicas cuidadosamente planejadas, nas quais podem ser atingidos entendimentos conceituais básicos.
- *Necessidades Comportamentais:* essa categoria de necessidades parece criar os maiores problemas para os professores. Em uma turma grande, as crianças com desvios comportamentais exaurem as energia dos adultos, provocam irritação e muitas vezes as emoções ficam fora de proporção para a situação, de ambos os lados, elas trazem problemas para os colegas, pois crianças agressivas brincam muito pouco sozinha, preferindo brincar em grupos os quais dominam verbal e fisicamente. Não podemos esquecer que é no brincar agressivo, destrutivo que as crianças muitas vezes estão retratando problemas pessoais, a criança precisa ter uma saída mais aceitável, como brincadeiras físicas amplas, brincar de construir, destruir ou dramatizar.
- *Necessidades de Aprendizagem:* a capacidade da criança aprender e sua rapidez de aprendizagem diferem, da mesma forma, elas podem apresentar habilidades e motivação em algumas áreas de aprendizagem e em outras não. A experiência pessoal sugere que a maioria das atividades infantis de aprendizagem origina-se de

problemas relacionados a linguagem. Além da linguagem as dificuldades percentuais as vezes provocam necessidades individuais em relação a classificação e categorização, e as situações lúdicas são ótimas para uma avaliação da capacidade da criança de classificar materiais, discutir cores e formas, discriminar texturas ou juntar partes para formar um todo.

Qualquer tipo de dificuldade e problema de aprendizagem pode ter como resultado uma má auto-imagem e uma baixa auto estima da criança, e sua capacidade de aprender, fazer amigos ou comportar-se apropriadamente será prejudicada.

“Um auto conceito insatisfatório também pode ser o resultado de uma criança ainda não ter se estabelecido como indivíduo único. Para estabelecer uma identidade diferenciada... a criança precisa literalmente sair de si mesma e olhar de uma outra perspectiva.” (MOYLES, 2002. pág, 155)

Moyles (2002), ressalta que para olhar para outra perspectiva, o desempenho de papéis é um excelente veículo, fazendo com que os professores proporcionem situações de dramatização e inspirar os variados interesses da classe, de forma que as necessidades individuais possam ser atendidas, fazendo com que a criança desenvolva mais auto-confiança e auto-imagem.

Especialmente na escola segundo autores como Tizard e Hughes (1984) citado em Moyles (2002) , é impossível que as crianças consigam se expressar, devido a constrangimentos temporais e interpessoais, de forma tão competente, consistente e aberta como fazem em casa. (MOYLES, 2002)

Os professores encontram outros problemas quando tentam avaliar o que a criança realmente está aprendendo a partir do comportamento do brincar exigido, desta forma, Moyles 2002 salienta que as crianças ocupadas com uma atividade raramente conseguem participar de conversas intelectualmente desafiadoras, por que sua atenção está dirigida para a tarefa. Desta forma os professores precisam inferir, a partir de suas atitudes externas, concentração, expressões faciais, motivação aparente, e assim por diante, qual está sendo sua provável aprendizagem.

Hyland (1984) citado em Moyles (2002), sobre análise do nosso próprio brincar:

“As escolhas de oportunidades lúdicas que fazemos habitualmente sem refletir, podem se refletirmos a respeito, ser psicologicamente informativa sobre nós mesmos e podem sugerir uma série de questões muito interessantes sobre o significado psicológico dessas escolhas.” (MOYLES, 2002)

Está colocação da autora se faz refletir sobre como o professor precisa reservar tempo para explorar as necessidades explicitados pelo brincar do aluno, assim como tempo para conversar sobre ele, ampliando a aprendizagem por meio do brincar. A oportunidade para avaliar as respostas, compreensões e incompreensões da criança pode se apresentar nos momentos mais relaxantes do brincar.

Todas as crianças com necessidades individuais apresentam alguma força de vontade ou interesses ou talentos específicos que podem constituir o ponto de partida para tentarmos amenizar suas dificuldades ou promover aprendizagem. (MOYLES, 2002).

Partindo do pressuposto da autora citada cima, precisamos sempre partir do ponto em que a criança é capaz de se sair bem e se divertir, e isso em geral ocorre nas experiências lúdicas. Atualmente os profissionais de educação são mais sensíveis e sábios a responder às necessidades de cada criança, enxergando assim de forma mais realista as crianças e os fatores que criam dificuldade.

Moyles(2002) diz que no trabalho escolar as crianças geralmente atinge o nível bem inferior ao sugerido por sua capacidade. No entanto no brincar segundo Vigotsky:

“ (...) a criança sempre se comporta além da sua idade média, acima de seu comportamento cotidiano. No brincar, é como se ela tivesse uma idade mais avançada do que realmente tem.” (Vigotsky, 1978. pág. 102)

Desta forma é absolutamente vital que os professores aceitem plenamente e lembrem isso às que inevitavelmente sofrerão para impelir as crianças para a aprendizagem formal, pois trabalhar com crianças com alguma necessidade individual consome tempo. Os professores podem gastar um tempo imenso simplesmente lidando com os problemas na medida em que ele ocorre, e precisam decidir se este tempo não seria melhor empregado com a utilização de estratégias lúdicas que sejam benéficas aos alunos e até os professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para se mudar o rumo da história de uma criança TDAH na escola, o primeiro passo é adequar a integração e comunicação entre família e escola, de forma que são os mesmos que lidam com a criança frequentemente. Procurando reduzir intensamente o desgaste e prejuízos que os transtorno naturalmente lhes conduz, uma das maiores contribuições é o conhecimento sobre o que é o TDAH, e a busca de soluções, fazendo com que essas buscas sejam ao longo do tempo transformadas em conquistas. Conquistas que podem levar o aluno TDAH a transcender o espaço escolar não como sendo algo ameaçador para o bom andamento do processo de aprendizagem, e sim prazeroso.

Ensinar não se limita a repassar informações ou mostrar apenas um caminho, aquele caminho que o professor considera o mais correto, mas é ajudar o aluno a tomar consciência de si mesmo, dos outros e da sociedade. É saber aceitar-se como pessoa e saber aceitar os outros. É oferecer várias ferramentas para que o aluno possa escolher entre muitos caminhos, aquele que for compatível com seus valores, sua visão de mundo e com circunstâncias adversas que cada um irá encontrar.

No processo de educação infantil e das séries iniciais de escolarização, acreditamos que o papel do professor é de suma importância, pois é ele quem cria os espaços, disponibiliza matérias, participa das brincadeiras, ou seja, faz mediação da construção do conhecimento, entende-se então a partir dos princípios expostos neste trabalho, que o professor deverá contemplar o lúdico como princípio norteador no processo de ensino e aprendizagem do aluno TDAH, possibilitando-lhe oportunidades de ampliar sua visão de mundo, de forma

que ele possa transferir suas descobertas, e desenvolver suas habilidades através dos jogos e das brincadeiras. Esta idéia ganha adeptos ao colocar as atividades lúdicas no processo do desenvolvimento das crianças hiperativas.

Os jogos e as brincadeiras estão presente em todos as fases da vida dos seres humanos, tornando especial a sua existência. De alguma forma o lúdico se faz presente e acrescenta um ingrediente indispensável no relacionamento entre o aluno e o professor, possibilitando que a criatividade aflore, e a aprendizagem se torne prazerosa para o aluno com alguma dificuldade de aprendizagem.

Por meio da brincadeira a criança envolve-se no jogo e sente a necessidade de partilhar com o outro. Ainda que em postura de adversário, a parceria é um estabelecimento de relação. Esta relação expõe as potencialidades dos participantes, afeta as emoções e põe à prova as aptidões testando limites. Brincando e jogando a criança terá oportunidade de desenvolver capacidades indispensáveis a sua futura atuação profissional, tais como atenção, afetividade, o hábito de permanecer concentrado e outras habilidades perceptuais psicomotoras. Brincando a criança torna-se operativa.

O ato de criar estratégias lúdicas para os alunos TDAH permite uma relação de Afeto na escola, e de grande experiência para o educador. Uma relação educativa que pressupõem o conhecimento de sentimentos próprios e alheios que requerem do educador infantil a disponibilidades corporal e o envolvimento afetivo, como também, cognitivo de todo o processo de criatividade que envolve o sujeito-ser-criança.

A aprendizagem e a criatividade da criança é estimulada por meio da vivência, a qual o educador estabelece um vínculo de afeto com o educando. A criança TDAH necessita de estabilidade emocional para se envolver com a aprendizagem. A experiência em saber lidar com essas crianças na escola pode ser uma maneira eficaz de se chegar perto do sujeito e a ludicidade, em parceria, um caminho estimulador e enriquecedor para se atingir uma totalidade no processo cognitivo do aprender.

O lúdico tem conquistado um espaço no panorama da educação infantil. Diante do que foi exposto no presente trabalho acreditamos que o brinquedo é a essência da infância e seu uso permite um trabalho enriquecedor na escola que possibilita a produção

do conhecimento e também a estimulação da criatividade da criança TDAH, pois o uso destas estratégias lúdicas permite que criança estabeleça com o brinquedo uma relação natural de forma que consegue extravasar suas angústias, suas alegrias e tristezas, suas agressividades e passividades.

Independente de época, cultura e classe social, os jogos e os brinquedos fazem parte da vida da criança, pois elas vivem num mundo de fantasia, de encantamento, de alegria, de sonhos, onde realidade e faz-de-conta se confundem. (Kishimoto, 1999) . O jogo está na gênese do pensamento, da descoberta de si mesmo, da possibilidade de experimentar, de criar e de transformar o mundo.

A palavra lúdico vem do latim *ludus* e significa brincar. Neste *brincar* estão incluídos os jogos, brinquedos e divertimentos e é relativa também à conduta daquele que joga, que brinca e que se diverte. Por sua vez, acreditamos que a função educativa do jogo oportuniza a aprendizagem da criança TDAH na escola, seu saber, seu conhecimento e sua compreensão de mundo, de forma que se estabeleça até seus próprios limites.

Entender o papel do jogo na relação da aprendizagem da criança TDAH requer que percebamos estudos de caráter psicológico, como mecanismos mais complexos, típicos do ser humano, como a memória, a linguagem, a atenção, a percepção e aprendizagem. Elegendo a aprendizagem como processo principal do desenvolvimento humano enfocamos Vygotsky (1984) que afirma: a zona de desenvolvimento proximal é o encontro do individual com o social, sendo a concepção de desenvolvimento abordada não como processo interno da criança, mas como resultante da sua inserção em atividades socialmente compartilhadas com outros. Atividades interdisciplinares que permitem a troca e a parceria. Ser parceiro é sê-lo por inteiro nesse sentido, acredita-se que o conhecimento é construído pelas relações interpessoais e as trocas recíprocas que se estabelecem durante toda a vida formativa do indivíduo.

Vygtsky afirma que “é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva”. Segundo o autor a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real, tanto pela vivência de uma situação imaginária, quanto pela capacidade de subordinação às regras.

A formação lúdica possibilita ao educador conhecer-se como pessoa, saber de suas possibilidades, desbloquear resistências e ter uma visão clara sobre a importância do jogo e do brinquedo para a vida da criança TDAH. O brinquedo supõe uma relação íntima com o sujeito, uma indeterminação quanto ao uso, ausência de regras. O jogo pode ser visto como um sistema lingüístico que funciona dentro de um contexto social, um sistema de regras para a criança TDAH.

O significado do jogo foi explorado de várias formas neste trabalho, de acordo com a definição dos autores aqui expostos, concluímos que a melhor forma de trabalhar com o aluno TDAH dentro da sala de aula, seria com a turma toda de forma que o aluno com alguma necessidade individual, descrito por Moyles(2002), não perceba que ele está sendo tratado com “diferente”, visto que ele é capaz de participar, e de superar suas dificuldades. Seria interessante que o professor desenvolva atividades necessárias por meio da observação da criança em diferentes atividades, para decidir que aprendizagem ocorrem nos comportamentos lúdicos dessas crianças. Pois como afirma Moyles (2002):

(...) o brincar, longe de ser uma atividade supérfluo, para o tempo livre, em certos estágios iniciais cruciais, pode ser necessário para a ocorrência e o sucesso de toda a atividade social posterior.

Fica claro que o uso de atividades lúdicas para crianças hiperativas, é um longo caminho a ser percorrido, e que transformar a sala de aula em um local aberto a ludicidade é uma tarefa muito árdua, em vista da formação docente, das condições estruturais das instituições, e da visão equivocada de que o brinquedo é tudo, menos coisa séria, para aprendizagem da criança TDAH. É necessário que o jogo deixe de ser visto apenas como um recurso de emergência no final de uma aula conturbada. Acreditamos que esta revisão bibliográfica deste trabalho pode auxiliar os profissionais a lidar melhor com os alunos visto como problema na sala de aula.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABERASTURY, A . **A criança e seus jogos**. Porto Alegre. Artes Médicas. 1992.
- ANDRADE, E, R. **Indisciplinado ou Hiperativo**. Nova Escola. www.tdah.com.br. Nº 132, maio 2000.
- BARKLEY, R. **Transtorno do Déficit de Atenção / Hiperatividade**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2002.
- BENCZIK, E, B, P. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: Atualização diagnóstica e Terapêutica**. São Paulo. Casa do Psicólogo, 2000.
- BETTELHEIM, B. Uma vida para seu filho. Rio de Janeiro. Campus 1988.
- BROUGÉRE, G. **Jogo e Educação**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1998.
- CHATEAU, J. **O jogo e a Criança**. São Paulo. Summus. 1987.
- DAVIS, C & OLIVEIRA. Z. **Psicologia na Educação**. São Paulo. Cortez. 1994.
- Declaração de Salamanca, 1994. [http// boes.org/um/brahr-bhtml](http://boes.org/um/brahr-bhtml) em 06/05/2006.
- DOHME, V. **Atividades lúdicas na educação: O caminho de tijolos amarelos no aprendizado**. Rio de Janeiro. Vozes, 2003.
- DSM-IV - **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas, 1995.
- GOLDSTEIN, S. **Hiperatividade. Como desenvolver a capacidade de atenção da criança**. São Paulo. Papirus, 1998.
- HALLOWELL, E. e JOHN, J. **Tendência à Distração**. Ratey. Rio de Janeiro, Rocco,

2000.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e Educação**. São Paulo.

Cortez , 1999.

MARINHO, R. **Professor da Pré-escola**. São Paulo. Vol I. 1992.

MATTOS, P. **No Mundo da Lua: Perguntas e respostas sobre Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade em crianças, adolescentes e adultos**. São Paulo, Lemos Editorial, 2001.

MANTOAN, M, T, E. **A Integração da pessoa com deficiência: Contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo. Memnon, 1997.

MOYLES, R, J. **Só brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Porto alegre. Artmed, 2002.

O`BRIEN. Lisa. **Como lidar com o Transtorno de Déficit de Atenção na Pré-escola**. www.Hiperatividade.com.Br (1998) . Em 02/04/2006

OLIVEIRA, P. S. **O que é Brinquedo?** São Paulo: Brasiliense. 1984

OLIVEIRA, M, K. Vigotsky: **Aprendizagem e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione,1997.

OSÓRIO, L,C. **Família Hoje**. Porto Alegre. Arte Médias. 1996.

PIAGET,J. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro. Bertrand, 1998.

RIZZO, G. **Educação Pré-escola**. Rio de Janeiro, 1985.

ROHDE, L. A. **Princípios e práticas em Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ROHDE. L e BENCZIK. E. **Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade: O que é? Como ajudar?** Porto Alegre, Editora Artes Médicas,1999.

ROSAMILHA, N. **Psicologia do jogo e da aprendizagem infantil.** São Paulo. Pioneira 1979.

SANTOS, M. P. **Brinquedoteca: O lúdico em diferentes contextos.** RJ, Vozes, 1997.

SILVA, A, B. **Mentes Inquietas: entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas.** Rio de Janeiro: Napades, 2003.

TOPCZEWSKI , A. **Hiperatividade: Como lidar?** São Paulo, Casa do Psicólogo, 1999.

VIGOTSKY, L.S. **A formação social da mente.** São Paulo. Martins Fontes, 1989.

WEISS. M. L. **Psicopedagogia Clínica. Uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar.** Rio de Janeiro. DP&A, 2000. 8 ed.

WINICOTT, D. **A criança e seu mundo.** Rio de Janeiro. Editora Guanabara. 1982.

Sites: www.aprendebrasil.com.br em 01/05/2006

www.fip-pro.edu.br- Rosalina Diniz em 23/04/2006

www.educacaoonline.pro.br em 23/04/2006